

**Тоистева Ольга Сергеевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий социальной работы, Институт социального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: olgatoisteva1@rambler.ru.

**СИСТЕМО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД:  
СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** личностный подход; системный подход; деятельностный подход; системно-деятельностный подход.

**АННОТАЦИЯ.** Представлена сущностная характеристика системно-деятельностного подхода в образовании, описаны подходы к интерпретации понятия, выделены компоненты и принципы реализации данного подхода.

**Toisteva Olga Sergeevna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Social Work Technologies, Institute of Social Education, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**SYSTEM-ACTIVITY APPROACH:  
ITS ESSENTIAL CHARACTERISTICS AND WAYS OF IMPLEMENTATION**

**KEY WORDS:** personal approach; systemic approach; activity approach; system-activity approach.

**ABSTRACT.** Essential characteristics of system-activity approach in education are given; ways to interpret the concept are listed, components and principles of implementation of this approach are described.

**Ч**астная методология любой науки, как известно, раскрывается через совокупность методологических подходов и методов, которые используются в конкретных научных исследованиях, направленных на изучение различных явлений, составляющих объект и предмет данной науки. При этом специфика современного этапа развития научного знания состоит в том, что нормой становится решение исследовательских задач с позиции интеграции знаний, полученных в рамках и с точки зрения разных наук. Такая интеграция научных знаний приводит к обогащению частнонаучных методологий методами смежных наук, к активному заимствованию научных методов, их адаптации к специфике конкретной науки.

Особенно значимой интегративность становится в осмыслении самоорганизующихся многомерных природных и социальных объектов, к числу которых относятся практически все явления педагогической реальности. Поэтому в осмыслении как феномена образования в целом, так и его составляющих с позиций современной науки *интегративность выступает основным методологическим принципом.* Именно этим объясняется многообразие теоретико-методологических подходов, используемых в современной педагогической науке. Возможность реализации образовательного процесса в рамках интегративного взаимодействия позитивно меняет методологию учебно-воспитательного процесса, характер субъект-субъектных отношений, профес-

сиональных и личностных качеств специалиста [5].

Однако процесс активного расширения методологического базиса научно-педагогических исследований, при всей его закономерности и необходимости, имеет и свои негативные проявления. Так, по обобщению Н. В. Бордовской и А. А. Реана, в исследованиях по педагогике встречаются такие подходы, как сциентистский, гуманистический, деятельностный, личностный, аксиологический, культурологический, антропологический, антропосоциальный, целостный, системный, комплексный, парадигмальный, полипарадигмальный, межпарадигмальный, цивилизационный, средовой, герменевтический, эволюционно-эпистемологический, когнитивно-информационный, рефлексивный, синергетический, параметрический (представляется, что этот список далеко не полный. — О. Т.). При этом авторы отмечают, что многие исследователи берут за основу несколько подходов, но «не всегда понимают, как же соединить все составляющие в соответствии с логикой проводимого исследования, чтобы раскрыть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и процессами» [2].

Обсуждая проблему оценки качества образования на основе образовательных стандартов, все ученые в области педагогики и управления образованием солидаризуются в том, что сегодня сводить образованность к системе знаний, умений и навыков неправомерно. Функции образования, обусловленные современными потребно-

стями общественного развития, выдвигают во главу угла личность обучающегося, чем определяется методологическая значимость **личностного подхода**, который разрабатывается отечественными учеными-педагогами с начала 1980-х гг., но особенно бурное развитие получил в период радикальных преобразований в стране, обусловивших новый этап в развитии российской системы образования.

В теоретико-методологическом плане личностный подход имеет чрезвычайно важное значение, поскольку он утверждает в педагогике в качестве базовых «представления о социальной, деятельной и творческой сущности личности обучающегося» [10], что с неизбежностью меняет парадигму научно-педагогического мышления. Представление о социально-деятельной сущности личности, обретающей свое «Я» в процессе совместной деятельности и общения, в процессе сотрудничества с миром людей и продуктами культуры, в свою очередь, привлекает внимание к порождаемым в ходе жизни личности в обществе личностным смыслам и смысловым установкам, регулирующим деятельность и поступки в разных проблемно-конфликтных ситуациях жизненного выбора [6].

Сущностная взаимосвязь процессов формирования и бытия личности с деятельностью обуславливает закономерный интерес педагогики к этой категории, которая исследуется в разных гуманитарных науках, но прежде всего в философии (Э. В. Ильенков, М. С. Каган, П. В. Копнин, В. А. Лекторский, Э. Г. Юдин и др.) и психологии (А. Г. Асмолов, М. Я. Басов, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Рубцов и др.).

Тем не менее деятельность в силу своей существенно большей внешней «проявленности» по сравнению с личностными структурами человека является и более доступной для изучения и «инструментализации». Во многом именно это обусловило интерес к ней педагогов и активную разработку **деятельностного подхода**, который в настоящее время, в условиях гуманизации образовательной сферы, является по сути одним из ведущих методологических оснований в научно-педагогических исследованиях. Однако при этом важно учитывать, что именно актуализация личностного подхода в педагогических исследованиях и образовательной практике обусловила необходимость реализации тесно связанного с ним деятельностного подхода.

С психологической точки зрения взаимообусловленность этих подходов базируется на фундаментальных положениях о единстве деятельности и личности (К. А. Абульханова-

Славская, Г. В. Акопов, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, П. Г. Щедровицкий и др.), о личности как активном субъекте деятельности и отношений с миром (Л. И. Анцыферова, Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, И. В. Дубровина, Д. А. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн и др.), о творческом потенциале личности и возможностях его реализации в социальной деятельности (А. А. Деркач, Е. А. Климов, Н. Д. Никандров и др.).

На высшем, философском уровне методологии с позиции материалистической диалектики было установлено, что деятельность — основа, средство и решающее условие развития личности. Выступая как форма бытия и способ существования человека, деятельность обеспечивает создание материальных условий жизни человека, становится фактором развития духовного мира человека, формой и условием реализации его культурных потребностей, является сферой реализации личностного потенциала, достижения жизненных целей, успехов, создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений, является источником и критерием научного познания, самопознания и саморазвития, обеспечивает познание и преобразование окружающего мира.

Педагогическое значение деятельностного подхода аргументированно показал в своих работах А. Н. Леонтьев. «Для овладения достижениями человеческой культуры, — писал он, — каждое новое поколение должно осуществить деятельность, аналогичную (хотя и не тождественную) той, которая стоит за этими достижениями» [6].

Деятельностный подход послужил методологической основой многих технологий обучения, разработанных в 1980—1990-х гг., таких, как проблемное обучение, развивающее обучение, дифференцированное обучение, концентрированное обучение, модульное обучение, дидактическая игра, активное (контекстное) обучение и др. Общим для всех этих технологий, применяемых как в общем, так и в профессиональном образовании, является то, что они делают акцент не столько на освоении обучающимся отвлеченных знаний, сколько на овладении при этом ориентировочными основами деятельности, в первую очередь учебной, через которую осваиваются и все другие виды деятельности [4]. Однако ориентация образования на развитие личности обучающегося со всей очевидностью обнаруживает ограниченность такого применения деятельностного подхода.

Именно это обусловило новую волну интереса к деятельностному подходу, которая наблюдается в отечественной педагоги-

ке и педагогической психологии в последнее десятилетие. При этом новое понимание его сущности и методологических возможностей чаще всего выражается в использовании термина **«системно-деятельностный подход»**.

Так, именно системно-деятельностный подход был положен разработчиками в основу образовательных стандартов общего образования второго поколения. В предложенной ими трактовке этот подход «постулирует в качестве цели образования развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта. (1) Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной» [6].

Таким образом, системно-деятельностный подход, по мнению авторов данной концепции, наиболее полно на сегодняшний день описывает основные психологические условия и механизмы процесса учения, структуру учебной деятельности учащихся, адекватную современным приоритетам российского модернизирующегося образования. Следование этой теории при формировании содержания общего образования предполагает, в частности, анализ видов ведущей деятельности (к которым относятся игровая, учебная, общение), выделение универсальных учебных действий, порождающих компетенции, знания, умения и навыки. При этом такие популярные в последние годы в образовании подходы, как компетентностный, личностный и др., не только не противоречат системно-деятельностному подходу к проектированию, организации и оценке результатов образования, но отчасти и сочетаются с ним, «поглощаются» им.

Сущностная связь системно-деятельностного подхода с личностным проявляется в том, что в контексте системно-деятельностного подхода сущностью образования является развитие личности как элемента системы «мир — человек». В этом процессе человек, личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, он строит сам себя. Активно действуя в мире, он самоопределяется

в системе жизненных отношений, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. И хотя главным фактором развития личности остается учебная деятельность, она выступает «инструментом» духовного развития личности.

По мнению А. Г. Асмолова, «процесс учения — это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Вот что такое „системно-деятельностный“ подход в образовании!» [1].

Следует отметить, что сам факт применения методологии системно-деятельностного подхода при разработке стандартов общего образования вызвал неоднозначные оценки как ученых, так и педагогов. В частности, А. В. Хуторской указывает на то, что «введение в стандарты новых позиций и требований, таких как системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия, метапредметные образовательные результаты, не обеспечено необходимыми средствами реализации, диагностики и оценки. Текст стандартов изложен в достаточной общей форме таким образом, что непонятно, как его реализовывать. Отсутствует проработанная инновационно-внедренческая составляющая стандартов. Большинство педагогов-практиков неясно, как реализовывать новые требования и обучать своим предметам с помощью средств, большинство из которых имеет психологическую основу» [9].

По его мнению, также в утвержденные на законодательном уровне стандарты вошел ряд научно не обоснованных положений и предложений. В качестве примера он приводит отсутствие единого основания предложенной в стандартах классификации образовательных результатов, включающей результаты предметные, метапредметные, личностные. С позиций главного субъекта образования — обучающегося — его предметные и метапредметные результаты, считает А. В. Хуторской, не могут быть не личностными. То есть разделять образовательные результаты обучающегося на личностные, с одной стороны, и предметные, метапредметные, с другой, неправомерно. Аналогично отсутствует единое основание у предложенной в стандартах классификации универсальных учебных действий (среди них выделяются личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные), поскольку все указанные действия, совершаемые учеником, являются личностными, а не только первые.

В то же время введение системно-деятельностного подхода как нормативной методологии обучения обусловило исследовательский интерес к этому феномену. В педагогической среде идет осмысление и актив-

ный поиск форм и способов реализации данного подхода в практике общего образования.

И хотя с определенной точки зрения можно говорить о том, что «термин „системно-деятельностный подход“ применим к любой теории или системе обучения. В любом типе обучения выделяются определенные деятельности, и эти деятельности, как правило, задаются, организуются и реализуются с помощью той или иной системы» [8], тем не менее данное методологическое понятие начинает приобретать конкретные феноменологические характеристики.

Рассматривая сущность системно-деятельностного подхода, Т. И. Фисенко [7] подчеркивает его основную идею, состоящую в том, что новые знания не даются в готовом виде: обучающиеся «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Задача педагога при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать. Педагог должен организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами додумались до решения проблемы и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Основной задачей педагога при таком подходе является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала и способности к этому с целью овладения новыми знаниями в результате собственного поиска. Соответственно ключевым технологическим элементом технологии системно-деятельностного подхода выступает ситуация актуального активизирующего затруднения, целью которой является личный образовательный результат, полученный в ходе специально организованной деятельности: идеи, гипотезы, версии, способы, выраженные в продуктах деятельности (схемах, моделях, опытах, текстах, проектах и пр.).

При традиционном образовании важнейшим фактором является структура оформленных текстов и методы преподавания, при переходе на системно-деятельностный подход на первый план выдвигаются технологии организации коллективной мыследеятельности и конструирование эвристической ситуации, а преобладающими являются методы, которые обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека, позволяют ему самому искать и осознавать подходящие именно для него способы решения жизненных ситуаций.

Исходя из этого, функция педагога заключается не в обучении, а в **сопровождении** учебного процесса: подготовке дидактического материала для работы, орга-

низации различных форм сотрудничества с учащимися, активном участии в обсуждении результатов их деятельности через наводящие вопросы, создании условий для самоконтроля и самооценки. При этом результаты занятий допускают неокончательное решение главной проблемы, что побуждает обучающегося к поиску возможностей других решений, к развитию ситуации на новом уровне.

Феноменологизация системно-деятельностного подхода в образовании проявляется и в том, что это понятие начинает активно применяться в научно-педагогических исследованиях.

Так, В. В. Краевский, рассматривая проблему связи науки с практикой, которая, по его мнению, является «главной, а в определенном смысле единственной проблемой методологии педагогики, поскольку она выражает сущность ее предмета» [3], выделяет в качестве методологических ориентиров ее исследования на общенаучном уровне системный и деятельностный подходы. Это обосновывается тем, что «они обусловлены не только самой природой педагогической науки и практики, но и современными представлениями о науке вообще». При этом он уточняет, что «более точно было бы выделить *системно-деятельностный подход*, который интегрирует представления системного и деятельностного способов рассмотрения явлений педагогической науки и практики» [3].

Таким образом, согласно рассмотренным представлениям, системно-деятельностный подход интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, т. е. понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности всех задействованных в нем субъектов. Учитывая, что все субъекты образования делятся на две основные категории — субъекты, организующие и осуществляющие образовательный процесс (управленцы, педагоги, вспомогательный персонал и др.) и субъекты, для которых он организуется (обучающиеся), — можно сказать, что системно организованный образовательный процесс, в соответствии с деятельностной концепцией, представляет собой своего рода «метадеятельность» (Ю. Н. Кулюткин) по управлению «другой» деятельностью — деятельностью обучающихся, которая отвечает их жизненным интересам и потребностям, оказывая сбалансированное воздействие на все сферы их личности.

Реализуя системно-деятельностный подход, мы ориентированы на осознанность самоопределения студентов в условиях сис-

темного изучения учебных дисциплин и выбора занятий для профессионального роста с ощущением чувства успеха и уверенности в себе и собственной деятельности. Представленный опыт реализации системно-деятельностного подхода в образовании позволяет в наиболее полной мере обеспечить подготовку бакалавров и магистров в соответствии с требованиями ФГОС ВПО.

Системно-деятельностный подход как определяющее, стратегически значимое методологическое основание подготовки социально-педагогических кадров в вузе предполагает системную организацию целостного образовательного процесса как

единства разных видов деятельности студентов (учебного, учебно-профессионального, научно-исследовательского, внеучебного, социокультурного и др.), целенаправленно организованных и скоординированных для достижения главной образовательной цели — формирования социально-профессионально-личностной готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. В частности, в рамках стратегии «образование для успеха» данный подход позволяет сформировать у обучающихся восприятие осваиваемой профессиональной деятельности как средства достижения жизненного успеха, личностной самореализации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. АСМОЛОВ А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18—22.
2. БОРДОВСКАЯ Н. В., РЕАН А. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. СПб. : Питер, 2009.
3. КРАЕВСКИЙ В. В., БЕРЕЖНОВА Е. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия» 2006.
4. КРАЕВСКИЙ В. В., ПОЛОНСКИЙ В. М. [ред.]. Педагогическая наука и ее методология в контексте современности : сб. науч. ст. / под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. М., 2001.
5. ЛАРИОНОВА И. А. Самореализация как системаобразующий фактор интегративной профессиональной подготовки специалистов // Педагогическое образование в России. 2011. № 4. С. 18—28.
6. ЛЕОНТЬЕВ А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М. : Политиздат, 1977.
7. ФИСЕНКО Т. И. Системно-деятельностный подход в реализации стандартов нового поколения. URL: <http://www.allbest.ru>.
8. ХУТОРСКОЙ А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся // Эйдос : интернет-журн. 2012. № 2. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm>.
9. ЯКИМАНСКАЯ И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 31—38.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. И. А. Ларионова